Idhmaju Taqyiimi al-Ashili Fi Taʿallumi Lughotil ʿArabiyyat: al-Mandzuratu Nadzoriyyat Wal-Athari Ghoir al-Ikhtibariyyah

Integration of Authentic Assessment in Arabic Language Learning: Theoretical Perspectives and Non-Test Implications

Luqi Fauziyah
Universitas Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya, Indonesia
Email: luqifauziyah24@gmail.com

Dewi Nur Masitho
Universitas Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya, Indonesia
Email: dnamsitho45@gmail.com

M. Baihaqi
Universitas Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya, Indonesia
Email: baihaqi@uinsa.ac.id

Nila Sari Syafitri
Universitas Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya, Indonesia
Email: nillfitri123@gmail.com

Hasanah Dwi Yusuf
Universitas Al Azhar Kairo, Egypt
Email: hasanahdwiy@gmail.com

DOI: 10.14421/almahara.2025. 0112.03

Abstract

Authentic assessment is an evaluation approach that focuses on students' ability to perform tasks with real-world relevance. In Arabic language education, authentic assessment is a primary tool to evaluate cognitive, affective, and psychomotor competencies. This study examines the types of authentic assessment, their implementation, and the challenges associated with authentic assessment in Arabic language instruction at the school level. The research used a qualitative library methodology. Data analysis included three stages: reduction, presentation, and conclusion. Results show that authentic assessment includes performance assessment, portfolios, projects, and self-assessment. Using authentic assessment increases students' motivation and enhances their competence in communicating in Arabic. However, barriers remain. Time constraints, lack of teacher preparation, and difficulties in developing assessment rubrics hinder effective assessment. Comprehensive teacher training and strong institutional policies are needed to address these challenges. This research aims to improve Arabic language instruction by supporting contextualized assessment practices. It contributes by giving an in-depth account of non-test evaluation as a form of authentic assessment in Arabic language learning.

***Keyword**: Authentic Assesment, Arabic Learning, Evaluation Model, Non-Test Evaluation. Student Competence,*

ملخص

التقييم الأصيل هو نهج تقييمي يركز على قدرات الطلاب في العالم الحقيقي لإكمال المهام التي تعكس تطبيقات عملية. وفي سياق تعلم اللغة العربية، يُعدّ التقييم الأصيل أداة مهمة لقياس كفاءات الطلاب في المجالات المعرفية والوجدانية والحركية النفسية بشكل شامل. تهدف هذه الدراسة إلى وصف أشكال التقييم الأصيل وتطبيقه والتحديات التي تواجهه في تعليم اللغة العربية في المراحل الدراسية. ويستخدم هذا البحث منهجًا نوعيًّا باستخدام أسلوب البحث المكتبي. وتشمل تقنيات تحليل البيانات المستخدمة ثلاث مراحل رئيسية: اختزال البيانات، وعرض البيانات، واستخلاص النتائج. تشير النتائج إلى أن أشكال التقييم الأصيل المستخدمة تشمل تقييم الأداء، والحافظات، والمشاريع، والتقييم الذاتي. إن تطبيق التقييم الأصيل له تأثير إيجابي على دافعية التعلم لدى الطلاب وقدرتهم على التواصل باللغة العربية. ومع ذلك، فإن العديد من التحديات - مثل ضيق الوقت، واستعداد المعلمين، والصعوبات في تطوير نماذج التقييم - تعيق تطبيقه بفعالية. ولذلك، فإن التدريب المكثف للمعلمين والسياسات المدرسية الداعمة ضرورية لضمان تطبيق التقييم الأصيل على النحو الأمثل والمستدام. تسهم هذه الدراسة في تحسين تدريس اللغة العربية من خلال ممارسات التقييم السياقي. والجديد في هذا البحث هو شرح نموذج التقييم بعمق باستخدام التقييم غير الاختباري كتقييم ذاتي لتعلم اللغة العربية.

الكلمات المفتاحية: التقييم الأصيل، تعليم اللغة العربية، كفاءات الطلاب، نموذج التقييم، التقييم غير الاختبارية

المقدمة

في التعليم الحديث، تحول نموذج تقييم التعلم في التعليم الحديث من التقييم التقليدي إلى نهج أكثر سياقية وأصالة. لأنه من المهم أيضًا إجراء المراجعات والتقييمات الدورية.[1] فلم يعد يُنظر إلى التقييم على أنه مجرد وسيلة لقياس نتائج التعلم، بل أصبح يُنظر إليه كجزء لا يتجزأ من عملية التعلم نفسها. أحد الأساليب المستخدمة الآن على نطاق واسع هو التقييم الأصيل، الذي يقيّم قدرات الطلاب في سياقات واقعية من خلال مهام ذات مغزى. في تعلم اللغة العربية، يلعب التقييم الأصيل دورًا استراتيجيًا في قياس الكفاءة اللغوية للطلاب بشكل شامل، بما في ذلك مهارات الاستماع (الاستماع) والتحدث (الكلام) والقراءة (القراءة) والكتابة (الكتابة). بالإضافة إلى ذلك، يدعم هذا النهج أيضًا تطوير مهارات القرن الحادي والعشرين، مثل التفكير النقدي والتواصل والتعاون والإبداع. ومع ذلك، غالبًا ما يواجه تطبيق التقييم الأصيل في الميدان عقبات مختلفة، تتراوح بين ضيق الوقت، والأعباء الإدارية للمعلمين، ونقص الفهم حول صنع أدوات التقييم المناسبة. لذا، أُجريت هذه الدراسة للتعمق في شكل التقييم الأصيل في تعلم اللغة

[1] Ahmad Jundi, M Baihaqi, and Muh Zaenuri, "Identification And Correction of Pseudowords in Ilman Wa Ruhan Textbooks to Reduce Meaning Errors," *Ijaz Arabi:Journal of Arabic Learning* 8, no. 1 (2024): 0–11.

العربية وتنفيذه والعقبات التي يواجهها المعلمون في تطبيق التقييم الأصيل في تعلم اللغة العربية. من المتوقع أن تكون نتائج هذه الدراسة مرجعًا للممارسين وصانعي السياسات التعليمية في تحسين عملية تقييم تعلم اللغة العربية بطريقة أكثر جدوى. إن تقييم البرنامج ليس فقط مفيدًا للجهة المنظمة في تحسين جودة التدريب، ولكنه أيضاً يقدم إسهاماً أكاديميًا كمرجع لتطوير نماذج تدريبية مشابهة في مؤسسات أخرى. كما أن التقييم التشاركي يعزز التفكير والمهارات التقييمية لدى المشاركين، مما يسهم في نموهم الأكاديمي وتطوير ثقافة التحسين المستمر في المؤسسات التعليمية.[٢]

الوسيلة أو الأداة هي شيء يمكن استخدامه لتسهيل تنفيذ مهمة ما أو تحقيق الأهداف بفعالية وكفاءة. وبالتالي، فإن أدوات أو وسائط التقييم تسمى أدوات التقييم. يمكن القول أن أداة التقييم جيدة، إذا كانت قادرة على تقييم شيء ما يتم تقييمه بنتائج مثل الموقف الذي يتم تقييمه. عند استخدام هذه الأدوات، يستخدم المقيّمون أساليب أو تقنيات. هناك نوعان من تقنيات التقييم، وهما تقنيات الاختبار والتقنيات غير الاختبارية. ومن بين التقنيات غير الاختبارية،[٣] هناك مصطلح التقييم الأصيل. لا يركز التعليم باعتباره عملية تشكيل شخصية وكفاءة الطلاب على تحقيق نتائج التعلم فحسب، بل يركز أيضًا على كيفية حدوث عملية التعلم بطريقة ذات معنى.[٤] وفي هذا السياق، يصبح التقييم عنصرا حاسما يلعب دورا ليس فقط كأداة لقياس التحصيل الأكاديمي، ولكن أيضا كوسيلة لتشجيع وتحسين عملية التعلم. ومع تطور النموذج التعليمي الذي يؤكد على النهج البنائي والتعلم القائم على الكفاءة، ظهر مفهوم التقييم الحقيقي كبديل للتقييم التقليدي الذي يميل إلى الحفظ وإتقان المواد فقط. يتطلب التقييم الأصيل من الطلاب إظهار قدراتهم في مواقف حقيقية أو محاكاة سياقية تشبه الحياة اليومية. وفي هذه الحالة، لا يتم تقييم الطلاب بناءً على النتائج النهائية فحسب، بل أيضًا على عملية التفكير وكيفية حل المشكلات والمهارات التي تم إظهارها أثناء عملية التعلم. هذا النهج وثيق الصلة بتعلم اللغة العربية، الأمر الذي يتطلب إتقان أربع مهارات لغوية بالإضافة إلى التفكير النقدي وقدرات التواصل. ويساهم هذا التقييم الأصيل بشكل كبير في الجهود الجارية لتحسين جودة التعليم لجميع الطلاب.[٥]

ومع ذلك، فإن تنفيذ التقييم الأصيل في تعلم اللغة العربية في مختلف المستويات المدرسية لا يزال يواجه عقبات مختلفة. وتشمل هذه ضيق الوقت، وعدم فهم المعلمين لمفاهيم وتقنيات التقييم الأصيلة، وعدم توفر أدوات التقييم المنهجية والمناسبة لخصائص المواد العربية. ومن ناحية أخرى، فإن الطلب على

[2]M Baihaqi, Ainun Syarifah, and Muthahir Arif, "Enhacing Arabic Translation Competency In Higher Education: An Evaluation Of The Becoming A Translation Practitioner' Program," *Ijaz Arabi: Journal of Arabic Learning* 8, no. 1 (2025): 493–503.

[3]Heriyanto, "Evaluasi Pembelajaran Maharah Kalam Pada Mata Pelajaran Bahasa Arab Di Madrasah Ibtidaiyah Muhammadiyah Gembuk I," *ALIF: Arabic Language in Focus* 1, no. 2 (2023): 53–60.

[4]Mabruri, Siti Rauhillah, and Hani Nurlaeli Wijayanti, "Implementasi Penilaian Non-Tes Dalam Perkuliahan Di Prodi Pendidikan Bahasa Arab Se-Yogyakarta," *Ihtimam: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab* 07 (2024): 182–98.

[5]M. Baihaqi et al., "Three-Parameter Item Response Theory Analysis of the Multiple-Choice Items in PIRLS 2016," *Tabaran Institute of Higher Education: International Journal of Language Testing* 15, no. 2 (2025): 109–19.

منهج مستقل والحاجة إلى خريجين قادرين على المنافسة عالميًا يجعل التفكير النقدي والمهارات الإبداعية والتواصلية عناصر مهمة في عملية التعلم والتقييم. وانطلاقًا من هذه الضرورة الملحة، تم إجراء هذا البحث لفحص كيفية تطبيق نماذج وممارسات التقييم الأصيلة في تعلم اللغة العربية في كل مستوى مدرسي، بالإضافة إلى تحديد العوامل الداعمة والمثبطة. تهدف هذه الدراسة إلى تحليل أشكال التقييم الأصيل في تعلّم اللغة العربية وتنفيذه وتحدياته استنادًا إلى الدراسات الحديثة (٢٠١٨-٢٠٢٥). وبالتالي، من المأمول أن تقدم نتائج هذا البحث مساهمة حقيقية في تطوير نماذج التقييم الأكثر فائدة وسياقية، وتشجع الكفاءة الكاملة للطلاب.

بعض المقالات ذات الصلة بهذه المناقشة هي: راجع الباحثون أبحاثًا سابقة أجراها دينا إندريانا (٢٠١٨) تُعدّ استراتيجيات التعلم العلمي والتقييم الأصيل جزءًا من استراتيجيات التعلم والتقييم ذات الأولوية في تطبيق استراتيجيات التعلم وأنواع التقييم التي يُروّج لها منهج عام ٢٠١٣، وهو منهج مُعدّل من منهج مقرر. يُشير تقييم مدخلات استراتيجيات التعلم العلمي والتقييم الأصيل في تعلم اللغة العربية، استنادًا إلى نتائج الاختبارات التمهيدية، إلى أن الفهم الأولي لمعلمي اللغة العربية في مدارس متوسط كوتا سيرانج منخفض جدًا، بمتوسط درجات ٤٩.٢٥. ولا يزال تحليل خطط الدروس المُعدّة للأنشطة الأساسية يُشير إلى وجود أخطاء وفجوات معرفية في تطوير أنشطة التعلم بما يتماشى مع مراحل تعلم المواد الدراسية الخمسة.[٦]

راجع الباحثون أبحاثًا سابقة أجراها مطهراني نورول وآخرون (٢٠٢٤). وخلصت الدراسة أن يمكن للتقييم الأصيل أن يُقيّم عملية التعلم ونتائجه في آنٍ واحد. وبهذه الطريقة، يُمكن قياس التحصيل الدراسي على النحو الأمثل. يشمل تقييم المهارات الأصيلة تقييمًا لملف الإنجاز، وواجبات، وعروضًا، ومقابلات مُصممة خصيصًا لموضوع النص المقروء أو المستمع إليه. تُوضع معايير تقييم لتغطية جميع جوانب التقييم، بما في ذلك المعرفة اللغوية والمهارات اللغوية والمواقف. كما تُعدّ أوراق الملاحظة ضرورية لمراقبة وتقييم مواقف الطلاب أثناء تعلم مهارات التقبل.[٧]

راجع الباحثون أبحاثًا سابقة أجراها عفيف نوفل أندريان وآخرون (٢٠٢٥). وخلصت الدراسة إلى أن هذا الابتكار في التقييم لا يدعم تحقيق أهداف تعلم اللغة العربية كأداة تواصل فعّالة فحسب، بل يوفر أيضًا تجربة تعليمية أكثر جدوى، ويشجع على المشاركة الفعالة، ويبني ثقة الطلاب منذ الصغر في

[6]Dina Indriana, "Evaluasi Pembelajaran Dan Penilaian Autentik Dalam Pembelajaran Bahasa Arab," *Al-Ittijah*, 2018, 34–52.

[7]Nurul Muthaharaini Maspeke et al., "Inovasi Penilaian Autentik Pada Buku Bahasa Arab Kelas VII Madrasah Tsanawiyah Terbitan Kemenag 2020," *Al Mi'yar: Jurnal Ilmiah Pembelajaran Bahasa Arab Dan Kebahasaaraban* 7, no. 2 (2024): 708–16.

استخدام اللغة العربية وظيفيًا. ولذلك، يُعدّ دمج تقنيات التقييم الأصيل في تعلم مهارة الكلام ضرورةً ملحةً في إطار الجهود المبذولة لتحسين جودة تعلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.[٨]

اعتمدت هذه الدراسة منهجًا نوعيًا في البحث المكتبي. هذه الطريقة مناسبة لتوليف المنظورات النظرية وتحديد الآثار العملية. وجُمعت البيانات من خلال بحث منهجي في الأدبيات في قواعد بيانات المجلات العلمية الموثوقة، مثل جوجل سكولار وسكوبس. تتم أخذ مصادر البيانات من المقالات والكتب والمجلات تناقش "تقييم تعلم اللغة العربية وخاصة التقييم غير الاختباري والتقييم الأصيل" التي تغطي الفترة من ٢٠١٨ إلى ٢٠٢٥. وتضمنت البيانات معلومات حول تقييم تعلم اللغة العربية، والتقييم الأصيل، وأنواع التقييم غير الاختباري، وتطبيقه، ومزاياه وعيوبه. تشمل تقنيات تحليل البيانات ما يلي: اختزال البيانات: يختار الباحثون البيانات ويصنفونها عن طريق اختيار المعلومات ذات الصلة وتلخيصها. عرض البيانات: عرض البيانات لتسهيل تفسيرها، بما في ذلك السرد المواضيعي حول التقييم الحقيقي والجداول التي تلخص الموضوعات الرئيسية وأمثلة البيانات. استخلاص النتائج: تفسير البيانات التي تم عرضها، وإيجاد المعنى في الأنماط، ومقارنة نتائج البيانات بالنظرية، واستخلاص النتائج.

النتائج والمناقشة

جدول ١. نتائج البيانات حول تقييم الأصيل

النتائج	مصادر البيانات	نتائج التحليل
سيستخدم الباحثون نموذج تقييم CIPP لتقييم مدى تطبيق معلمي اللغة العربية للمنهج العلمي والتقييم الأصيل. يُستخدم نموذج تقييم CIPP لكونه أكثر شمولية. فالتقييم نشاط مخطط ومنهجي، وله هدف. ولتحديد نتائج تقييم جيدة، تشترط الاستمرارية والموضوعية والشمولية والتطبيق العملي.	دينا إندريانا (٢٠١٨)	أشار تقييم مدخلات استراتيجية التعلم العلمي والتقييم الأصيل في تعلم اللغة العربية، بناءً على نتائج الاختبارات التمهيدية، إلى أن مستوى الفهم الأولي لمعلمي اللغة العربية في المدرسة المتوسطة كوتا سيرانج كان منخفضًا جدًا، بمتوسط درجات ٤٩,٢٥. كما كشف تحليل خطط الدروس المُعدّة للأنشطة الأساسية عن وجود أخطاء وفجوات معرفية في تطوير أنشطة التعلم بما يتماشى مع مراحل تعلم المهارات الخمس.

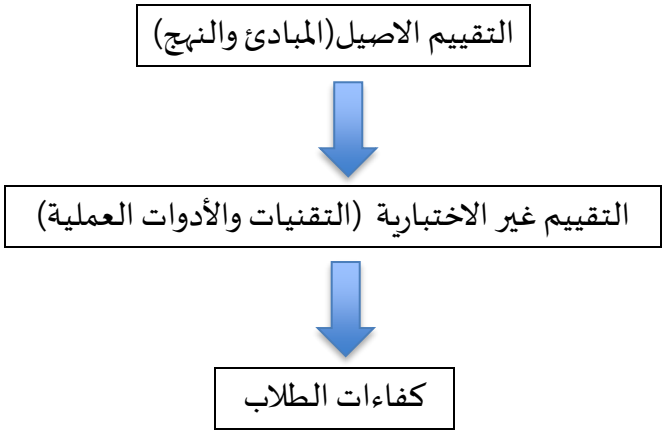
[8]Afif Naufal et al., "Kebahasaaraban Inovasi Penilaian Otentik Maharah Kalam Dengan Pendekatan Komunikatif Pada Buku Bahasa Arab MI Kelas III," *Al Mi'yar: Jurnal Ilmiah Pembelajaran Bahasa Arab Dan Kebahasaaraban* 8, no. 2 (2025): 558–68.

وتظهر النتائج أن تقنيات التقييم في الكتب المدرسية لا تزال تقليدية، وتركز على نطق المفردات، وتكرار الحوار، والاستجابات الشفهية البسيطة.	عفيف نوفال وغير (٢٠٢٤)	لا تعكس هذه التقنيات تمامًا الاستخدام الفعلي للغة التواصل. لذلك، ثمة حاجة إلى ابتكارات في التقييم الأصيل القائم على نهج تواصلي من خلال أنشطة مثل لعب الأدوار والمقابلات والمناقشات والعروض الشفهية. يمكن لهذه الابتكارات أن توفر صورة أشمل لكفاءات الطلاب - المعرفية والعاطفية والنفسية الحركية - وتدعم هدف تعليم اللغة العربية كوسيلة تواصل فعّالة.
لا تزال التقييمات أو صيغ الأسئلة لمهارات فهم الكتابة في كتب اللغة العربية التي نشرتها وزارة الشؤون الدينية الإندونيسية في عام ٢٠٢٠ لطلاب الصف الثامن في المدرسة المتوسطة الإسلامية بعيدة كل البعد عن التقييمات الأصيلة التي تشكل السمة المميزة لمنهج عام ٢٠١٣.	نور المطهرين وغير (٢٠٢٥)	تشمل ابتكارات التقييم الأصيل تقييم الحافظات، والواجبات، والأداء، والمقابلات المصممة خصيصًا لمواضيع النصوص المقروءة أو المسموعة. علاوة على ذلك، يشمل معيار التقييم جميع جوانب التقييم، بما في ذلك المعرفة اللغوية، والمهارات اللغوية، ومواقف الطلاب. كما يمكن استخدام أوراق الملاحظة كوسيلة لتقييم مواقف الطلاب أثناء التعلم.

يمكن الاستنتاج أن الدراسات السابقة تظهر تطور مناهج التقييم من النماذج التقليدية إلى النماذج السياقية التي تركز على تكامل المجالات المعرفية والعاطفية والحركية. عموديًا، يختلف شكل وتركيز التقييم الأصيل وفقًا لمستوى التعليم — بدءًا من الملاحظة والتقييم الذاتي في المرحلة الابتدائية إلى المشاريع والمحافظ في المرحلتين الثانوية والعليا. يُظهر توليف الدراسات السابقة أن النجاح في تنفيذ التقييمات الأصيلة وغير الاختبارية في تعلم اللغة العربية يعتمد بشكل كبير على ثلاثة عوامل رئيسية: (١)

استعداد المعلم وكفاءته في تصميم أدوات سياقية، (٢) الدعم السياساتي والتدريب المؤسسي، (٣) تحفيز الطلاب ومشاركتهم النشطة في عملية التقييم.

العلاقة



شرح العلاقة

يوفر التقييم الأصيل الأساس النظري والفلسفي الذي يوجه التقييم ليكون سياقيًا وذا مغزى. التقييم غير الاختباري هو التطبيق الفني للتقييم الأصيل في سياق تعلم اللغة العربية. وهما يشكلان معًا عملية تكوينية وتأملية تعمل على تحسين الكفاءة الشاملة للطلاب بشكل مباشر.

تقنيات التقييم غير الاختبارية هي تقنيات تقييم لا تستخدم الاختبارات. وتهدف هذه التقنية بشكل عام إلى تقييم شخصية الطفل ككل بما في ذلك المواقف، والسلوك، والسمات، والاتجاهات الاجتماعية، والكلام، وتاريخ الحياة وغيرها. التقنية غير الاختبارية هي أداة تقييم تُستخدم للحصول على معلومات عن حالة الخاضع للاختبار/الطالب دون استخدام أداة اختبار. تُستخدم التقنيات غير الاختبارية للحصول على بيانات لا تتعلق - أو على الأقل بشكل غير مباشر - بالسلوك المعرفي.[9] وهذه التقنية غير الاختبارية مهمة جداً في تقييم الطلاب في المجالين الوجداني والنفسي الحركي، على عكس تقنيات الاختبار التي تركز على الجوانب المعرفية. ويمكن لهذه التقنية تقييم الأمور المتعلقة بأنشطة التعلم في التعليم سواءً بشكل فردي أو جماعي.

إذا اختار المعلم أداة تقييم غير الاختبار، فيجب على المعلم إعداد المهام التي ستعطى للطلاب. في هذه الحالة، يمكن للمعلم استخدام أساليب تقييم مختلفة، مثل تقييم الأداء والمشروع والمنتج والحافظة.[10] للتقييم غير القائم على الاختبارات عدد من الخصائص المميزة التي تميزه عن أشكال التقييم القائمة على الاختبارات. فهو لا يستخدم أدوات الاختبار كأداة رئيسية، بل يعتمد بدلاً من ذلك على الملاحظات المنهجية لسلوك المتعلمين ومواقفهم ومهاراتهم في سياق التعلم. هذا النهج قادر على قياس الجوانب التي لا تغطيها الاختبارات الكتابية، مثل المجالات الوجدانية والنفسية الحركية لدى الطلاب. وعلى

[9]Ubaid Ridho, "Evaluasi Dalam Pembelajaran Bahasa Arab," *An Nabighoh Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Bahasa Arab* 20, no. 01 (2018): 19, https://doi.org/10.32332/an-nabighoh.v20i01.1124.

[10]Tazkiyatul Immamah et al., "Penerapan Ujian Praktik Sebagai Evaluasi Non-Test Di SMA Al Islam 1 Surakarta," *Cendikia: Jurnal Pendidikan Dan Pengajaran* 2, no. 3 (2024): 454–74.

هذا النحو، يوفر التقييم غير الاختباري صورة أكثر شمولية لقدرات المتعلمين وتطورهم. بالإضافة إلى ذلك، فإنه يستخدم أيضًا التغذية الراجعة المباشرة من المتعلمين كمادة للتفكير لتحسين عملية التعلم في المرحلة التالية.

للتقويم غير الاختباري دور مهم في عملية التعلم لأنه قادر على قياس الجوانب التي لا تغطيها الاختبارات الكتابية، خاصة في المجالين الوجداني والنفسي الحركي لدى الطلاب. من خلال هذا النهج، يمكن للمعلمين تقييم شخصية المتعلمين بشكل أكثر شمولاً، بما في ذلك المواقف والسلوك والشخصية والتفاعلات الاجتماعية التي تظهر في مواقف التعلم المختلفة. كما أن التقييم غير الاختباري فعال أيضًا في تحديد نتائج التعلم المتعلقة بتطوير المهارات الشخصية، مثل التعاون والمسؤولية ومهارات التواصل، وكلها ضرورية في تشكيل شخصية المتعلم المتكاملة والتنافسية.

أشكال التقييم الأصيل

يركز التقييم الأصيل على المهام ذات الصلة بالحياة الواقعية ويقيم قدرات الطلاب في سياق أكثر عملية وقابلية للتطبيق. على سبيل المثال، قد يُطلب من الطلاب كتابة مقال أو تقديم عرض تقديمي أو إنجاز مشروع جماعي. يهدف هذا التقييم إلى تقييم مهارات التفكير النقدي والتطبيق العملي للمعرفة التي تم تعلمها.[١١] يشمل تنفيذ التقييم الأصيل ثلاثة جوانب من الكفاءة: المعرفية (باستخدام اختبارات الإجابة القصيرة والمقالات) يتيح اختيار أدوات الاختبار التي تتضمن أسئلة الإجابة القصيرة والمقالات للمعلمين تحديد مدى تذكر الطلاب للموضوعات التي يشملها الاختبار. والعاطفية، يتعلق المجال العاطفي بالمواقف والقيم. في هذا الجانب، يتم تقييم الطلاب بناءً على مدى قدرتهم على استيعاب قيم التعلم.[١٢] (من خلال تقييم الأقران ومذكرات الطلاب) سيحصل المعلمون الذين يتعين عليهم تقييم كل طالب على مساعدة كبيرة عند إجراء تقييم الأقران. وذلك لأن التقييمات التي يجريها الأقران عادة ما تكون أكثر انفتاحًا من تلك التي يجريها المعلمون. تقييم الأقران جيد لأنه يتيح للطلاب معرفة آراء أصدقائهم، ومعرفة نقاط ضعفهم، وفهم ما هو مطلوب فعليًا بشكل أفضل، بالإضافة إلى المهارات الحركية النفسية (باستخدام المشاريع والتقييمات العملية). ستوفر المشاريع والواجبات العملية معلومات حول فهم الطلاب ومعرفتهم لموضوع معين، وقدرتهم على تطبيق المعرفة، وقدرتهم على توصيل المعلومات.[١٣]

لتمييزه عن أنواع التقييم الأخرى، يتميز التقييم الأصيل بالخصائص المحددة التالية:

١. يمكن استخدامه للتقييم التكويني والتقييم النهائي.

[11]Mahmudah and Agus Susilo, "PENILAIAN IDEAL DAN EVALUASI EFEKTIF DALAM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB," 2024.

[12]M Riza Pahlefi, "Kajian Teoritis Pengembangan Instrumen Penilaian Keterampilan Menyimak (Mahārah Al - Istima ') Dalam Pembelajaran Bahasa Arab," *Uktub: Journal of Arabic Studies* 2, no. 2 (2022): 68–84.

[13]Namiyah Fitriani, Badrus Zaman, and Mohammad Imron, "Pengembangan Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis Penilaian Autentik Di Madrasah Tsanawiyah Miftahul Huda Madura," *TARUNAEDU: Journal of Education and Learning* 03, no. 02 (2025): 78–89.

٢. يقيس المهارات والأداء، بدلاً من المعرفة الواقعية.
٣. إنه مستمر ومتكامل.[١٤]
٤. يمكن استخدامه كردود فعل.

جدول ٢. التقييم غير الاختبارية المناسبة والمستخدمة بشكل أساسي بناءً على مستوى التعليم.

مستوى	التقييم غير الاختبار	التركيز على الكفاءة	التأثير الرئيسي	تحدي
الإبتدائيّة	الملاحظة والتقييم الذاتي	العاطفي والحركي الأساسي	زيادة الاهتمام والعادات اللغوية	عدم وجود أدوات المراقبة المنهجية
المتوسط	الحافظات ، تقييم الأقران	كلام، استماع	بناء استقلالية التعلم	يواجه المعلمون صعوبة في تجميع نماذج التقييم
الثانوية	مجلة عاكسة، مشروع	القراءة، الكتابة، المعرفة	بناء استقلالية التعلم	الموضوعية في التقييم الذاتي
جامعات/العالي	العروض التقديمية والمشاريع العلمية ومراجعة النظراء	اللغة العربية الكفاءة الأكاديمية	تحسين مهارات التفكير النقدي والتعاون	لا توجد معايير وطنية أداء حتى الآن

وقد وجد أن تطبيق التقييم الأصيل في التقييم غير الاختباري له مجموعة متنوعة من الخصائص المختلفة في كل مستوى تعليمي. على مستوى المدرسة الإبتدائية، الأشكال السائدة للتقييم الحقيقي المستخدم هي الملاحظة البسيطة والتقييم الذاتي. يقوم المعلمون بتقييم مواقف الطلاب وعاداتهم اللغوية ومشاركتهم بشكل أكبر من خلال الأنشطة الشفهية والممارسة المباشرة مثل التحية أو قراءة أو المحادثة الخفيفة. ويهدف هذا التقييم إلى تكوين أساس وجداني وعادات إيجابية تجاه اللغة العربية. يعمل المعلمون في هذا المستوى كمراقبين نشطين يقومون بتقييم التقدم في المواقف والمهارات اللغوية الأساسية من خلال الملاحظات القصصية وقوائم المراجعة البسيطة.

على مستوى المدرسة المتوسطة، يبدأ التقييم الأصيل في التطور في الجوانب المعرفية والحركية النفسية. أصبحت أشكال التقييم مثل المحافظ والمشاريع والمجلات العاكسة أكثر هيمنة لأن الطلاب قادرون على التعبير عن فهم اللغة في شكل مكتوب وفي ممارسات تواصل أكثر تعقيدًا. على سبيل المثال،

[14]Resi Agustien, "Pengembangan Instrumen Penilaian Autentik Berbasis Kurikulum 2013 Pada Buku Ajar Bahasa Arab Kelas X Semester 1 Madrasah Aliyah," *La-Tahzan: Jurnal Pendidikan Islam* XII, no. 1 (2020).

يُطلب من الطلاب إنشاء مشروع في شكل فيديو محادثة، أو تقرير مقابلة بسيط باللغة العربية، أو كتابة مجلة لتجارب التعلم. لا يقتصر هذا النوع من التقييم على تقييم النتائج النهائية فحسب، بل يقوم أيضًا بتقييم عمليات تفكير الطلاب وتأملاتهم في التعلم. وأظهرت نتائج التحليل أن تطبيق هذا الأسلوب قادر على زيادة دافعية الطلاب وثقتهم بأنفسهم في استخدام اللغة العربية وظيفيا.

وفي الوقت نفسه، في المدرسة الثانوية ومستويات التعليم العالي، يتم تطبيق التقييم الأصيل في شكل تقييم الأداء وتقييم الأقران وتقييم المشاريع العلمية. ولا ينصب التركيز على مهارات التواصل فحسب، بل أيضًا على مهارات التفكير النقدي والجدلي والتأملي في سياق أكاديمي. يتم إعطاء طلاب وطالبات مسؤولية أكبر لتقييم أنفسهم وأقرانهم بموضوعية، وخاصة في العروض التقديمية أو المناظرات أو كتابة الأوراق العلمية باللغة العربية. يعمل هذا التقييم على استيعاب القيم ما وراء المعرفية. وهكذا، وبشكل عام، يُظهر التقييم الأصيل في التقييم غير الاختباري للغة العربية أهمية عبر المستويات. وتشير نتائج البحث أنه كلما ارتفع مستوى التعليم، كلما كانت أشكال وأهداف التقييم الأصيل المستخدمة أكثر تعقيدًا، بدءًا من تشكيل مواقف وعادات اللغة في الإبتدائية، وصولًا إلى تعزيز الكفاءة التواصلية في مستوى المدرسة المتوسطة ، إلى تطوير التفكير التأملي والنقدي في الثانوية والجامعات.

تحديات التنفيذ

يواجه مدرسو اللغة العربية عدة صعوبات في تنفيذ التقييم الأصيل للطلاب وتشمل هذه الصعوبات عبء إداري ثقيل وكثيف على المعلمين، والافتراض بأن التقييم الأصيل معقد للغاية لأنه يتطلب إنشاء نموذج تقييم ثم تحويله قبل إدخاله في قائمة الدرجات، بالإضافة إلى أن المعلمين لم يحصلوا بعد على نموذج تقييم أصيل معايير التقييم الأصيل، مما يجعل من الصعب فرز وتوزيع الدرجات إذا كانت إحدى المعايير تغطي عدة محتويات موضوعية، ولم يتم إجراء تدريب محدد لإعداد التقييم الأصيل. هناك عوامل معوقة في تنفيذ التقييم الأصيل. العوامل المعيقة هي الأشياء التي لها تأثير طفيف أو حتى تمنع شيئًا ما من أن يصبح أكثر مما كان عليه من قبل. ومن بين العوامل المعيقة لتطبيق التقييم الأصيل في تعلم اللغة العربية الطلاب الذين يفتقرون إلى الانضباط، والطلاب الذين يفتقرون إلى القدرة من حيث أن قدرتهم على تلقي دروس اللغة العربية تفتقر إلى الفهم، حيث أنهم لا يستطيعون قراءة اللغة العربية وفهم معانيها.[١٥]

التأثيرعلى الكفاءة

يؤثر تطبيق التقييم الأصيل من قبل المعلمين على نتائج التعلم ويمكن أن يحسن قدرات الطلاب. ومن أمثلة مؤشرات التحسين في تعلم مهارة الكلام ما يلي:[١٦]

[15]Salamah, Rifqi Aulia Rahman, and M. Elfan Kukab, "Penilaian Autentik Dalam Pembelajaran Bahasa Arab," *Nivedana:Jurnal Komunikasi & Bahasa* 2 (2021).

[16]Fathor Rahman, "Optimalisasi Kemampuan Maharah- Al Kalam Melalui Penerapan Authentic Assessment Pada Pembelajaran Bahasa Arab Di SD Al-Qodiri Jember," *Lisan An-Nathiq: Jurnal Bahasa Dan Pendidikan Bahasa Arab* 4, no. 1 (2022): 18–33.

أ. الجانب المتعلق بالموقف: أثناء عملية تعلم مهارة الكلام، يستجيب الطلاب بشكل إيجابي للموضوع ويشاركون بشكل تفاعلي في أنشطة التعليم والتعلم.

ب. جانب المعرفة: من خلال تقييمات الاختبارات الشفوية التي يتم إجراؤها في نهاية كل جلسة تعليمية، يمكن تحديد مدى إتقان كل طالب للمواد الدراسية.

ج. جانب المهارة: من خلال التقييمات القائمة على الأداء المطبقة في عملية التعلم.

يعتمد تطبيق التقييم غير الاختباري في هذه المؤسسات الثلاث على مبادئ التقييم الأصيل والتقييم القائم على الأداء، اللذين يقيسان قدرات الطلاب في مواقف حقيقية. ولا يقتصر هذا النهج على قياس نتائج التعلم فحسب، بل يقيّم أيضًا عملية تطوير مهارات الطلاب بشكل شامل. وينجح نهج التقييم غير الاختباري هذا في إظهار المرونة والفعالية في إعداد الطلاب لاستخدام اللغة العربية بشكل مهني وعملي وفقًا لاحتياجات كل بيئة تعليمية من خلال تقييمات ذات صلة وسياقية تدعم التعلم النشط. كما تختلف أنواع الاختبارات التي يتم إجراؤها وفقًا للمهارات اللغوية (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة). عند إعداد الاختبارات، يطبق مدرسو اللغة العربية أيضًا مناهج اختبار اللغة مثل المنهج المنفصل والمنهج التكاملي والمنهج البراغماتي. وكل هذه المناهج مصممة خصيصًا لتناسب قدرات الطلاب وفقًا لمستوى صفهم الدراسي.[١٧]

يتم تنفيذ الأساليب غير الاختبارية دون "اختبار" المتعلمين، بل عن طريق إجراء ملاحظات منهجية (الملاحظة)، وإجراء مقابلات (مقابلة)، وتوزيع استبيانات (استبيان)، وفحص أو فحص الوثائق (التحليل الوثائقي)، والحافظات، والتقييم الذاتي، وتقييم الأقران.[١٨] فيما يلي أنواع التقييمات غير الاختبارية وتنفيذها ومزاياها وعيوبها:

أ. الملاحظة

الملاحظة هي طريقة لجمع البيانات من خلال الملاحظة المباشرة أو المراجعة الدقيقة والمباشرة في الميدان أو موقع البحث. وتعرّف الملاحظة أيضًا بأنها طريقة لجمع المواد المعلومات التي تتم من خلال الملاحظة المنهجية وتسجيل الظواهر التي تتم ملاحظتها. تتم الملاحظة للاستكشاف بحيث تكون بمثابة استغلال. من خلال الملاحظة، يمكننا الحصول على صورة واضحة للمشكلة وربما أدلة حول كيفية حلها. لذا، من الواضح أن الغرض من الملاحظة هو الحصول على بيانات ملموسة متنوعة مباشرة في الميدان أو موقع البحث.

وفقًا لأومالي وبيرس، تعتبر الملاحظة أحد أنواع التقييم الحقيقي. في هذه الحالة، يلاحظ المعلمون أو مقيّمون آخرون مثل زملائهم الطلاب سلوك الطلاب في الفصل الدراسي أو خارج الفصل الدراسي. إن

[17]Khoirotun Ni'mah and Durrotun Nafisah, "Pelaksanaan Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab Di SD Negeri Tlogorejo Sukodadi Lamongan," *Al-Fakkar: Jurnal Ilmiah Pendidikan Bahasa Arab* 1, no. 1 (2020): 23–39.

[18]Nurman Dony Handriawan, "Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab," *Sanabil Publishing*, 2021, 172–73.

التقييم في شكل ملاحظة مهم من أجل تعزيز التعود السلوكي لدى الطلاب. على سبيل المثال: اعتياد التحدث باللغة العربية، حيث يلاحظ المعلم انتباه الطلاب، واستجابتهم للمواد التعليمية، وتفاعلهم مع الطلاب الآخرين.[19]

بناءً على التنفيذ، تنقسم المراقبة إلى ٢، وهي:

١) الملاحظة التشاركية

الملاحظة التي تشرك الباحث أو الملاحظ مباشرة في أنشطة الملاحظة الميدانية. لذا، يقوم الباحث بدور المراقب، بمعنى أن الباحث يكون جزءاً من المجموعة قيد الدراسة. وميزة هذه الطريقة هي أن الباحث جزء لا يتجزأ من الموقف البحثي. أما نقطة الضعف فهي أن هناك ميلاً إلى أن يكون الباحث متورطاً أكثر من اللازم في الموقف بحيث لا يمكن التحقق من الإجراءات اللاحقة بسهولة من قبل باحثين آخرين.

٢) الملاحظة غير التشاركية

الملاحظة التي لا تنطوي في تطبيقها على مشاركة الباحث أو المجموعة قيد الدراسة. وتطبق هذه الطريقة على نطاق واسع اليوم. وتكمن نقطة ضعفها في أن وجود الملاحظ يمكن أن يؤثر على مواقف وسلوك الأشخاص الذين يراقبهم.

في تطبيق الملاحظة كأحد أساليب التقويم غير الاختبارية في تعلم اللغة العربية، هناك عدة خطوات يجب القيام بها بشكل منهجي حتى تتم العملية بفعالية وكفاءة. أولاً، يجب على الباحث أو الملاحظ أن يحدد بوضوح الموقع أو الموقف الذي تتم فيه الملاحظة. ويعد تحديد هذا الموقع مهمًا لضمان أن يكون سياق الملاحظة ذا صلة بالأهداف المراد تحقيقها. ثانيًا، من الضروري تحديد من هم الأشخاص الذين سيتم ملاحظتهم على وجه التحديد، مثل المتعلمين أو المعلمين أو التفاعل بينهم في أنشطة التعلم. ثالثًا، يجب على الملاحظ أن يكون واضحًا بشأن نوع البيانات التي سيتم جمعها، سواء كانت بيانات تتعلق بالسلوك أو الموقف أو المشاركة أو مهارات اللغة العربية التي تنشأ بشكل طبيعي في عملية التعلم. رابعًا، يجب أيضًا تصميم أساليب أو تقنيات جمع البيانات بحيث تتم عملية الملاحظة بسهولة وسلاسة، على سبيل المثال من خلال الملاحظة المباشرة أو التسجيل المنهجي أو استخدام أدوات ملاحظة معينة. وأخيرًا، يحتاج المراقبون إلى إعداد آلية فعالة لتسجيل نتائج الملاحظات، مثل توفير دفاتر الملاحظات والكاميرات وغيرها من الأدوات التي تدعم توثيق البيانات بدقة ومسؤولية. وباتباع هذه الخطوات بطريقة منظمة، يمكن أن تكون الملاحظة أداة تقييم صحيحة وموثوقة غير اختبارية في قياس الجوانب الوجدانية والنفسية الحركية لدى المتعلمين في تعلم اللغة العربية.

تتمتع الملاحظة كطريقة تقييم غير اختبارية في تعلم اللغة العربية بعدد من المزايا التي تجعلها ملائمة للتطبيق في سياق الصف الدراسي. ومن بين هذه المزايا قدرتها على الحصول على البيانات مباشرة

[19]Muhammad. Ainin. Asrori, Imam. Thohir, *Evaluasi Dalam Pembelajaran Bahasa Arab* (Malang: Misykat Indonesia, 2012).

من الميدان، بحيث تكون المعلومات التي يتم الحصول عليها أصيلة ومرتبطة بالسياق. بالإضافة إلى ذلك، تسمح الملاحظة بجمع البيانات التي تغطي جوانب مختلفة من شخصيات المتعلمين، بما في ذلك المواقف والعادات والتفاعلات الاجتماعية التي لا يمكن الكشف عنها من خلال الاختبارات الكتابية. تتم الملاحظة أيضًا في سياق حقيقي مثل بيئة الفصل الدراسي، مما يعطي صورة أكثر طبيعية لسلوك المتعلمين. تستغرق وقتًا أقل من الطرق الأخرى وتسمح بتسجيل الملاحظات بالتفصيل من خلال الملاحظات السردية واستخدام مقاييس السلوك.

ومع ذلك، تنطوي الملاحظة أيضًا على عدد من القيود التي يجب أخذها في الاعتبار. في الممارسة العملية، لا يمتلك جميع المعلمين القدرة على إجراء الملاحظات بشكل صحيح ومنهجي، مما قد يؤثر على صحة نتائج التقييم. بالإضافة إلى ذلك، غالبًا ما تدخل شخصية الملاحظ أو المقيّم وذاتيته دون وعي في عملية التقييم، مما يؤدي إلى نتائج متحيزة. من ناحية أخرى، فإن البيانات التي يتم الحصول عليها من الملاحظة تكون قادرة بشكل عام على الكشف عن سطح سلوك أو شخصية الطلاب فقط، وليس الوصول إلى فهم أعمق، إلا إذا تم ذلك بشكل متكرر وعلى مدى فترة زمنية طويلة. ولذلك، على الرغم من أن الملاحظة تقدم العديد من الفوائد، إلا أن تطبيقها يتطلب تدريبًا وأدوات مناسبة ووعيًا منهجيًا حتى يمكن حساب النتائج بشكل علمي حقيقي.

ب. المقابلات

المقابلات هي طريقة لجمع مواد المعلومات تتم عن طريق إجراء أسئلة وأجوبة شفوية من جانب واحد وجهاً لوجه وبتوجيه وهدف محددين مسبقاً. وتتمثل مزايا هذه المقابلة في أن القائم بالمقابلة بصفته المقيِّم (وهو في هذه الحالة المعلم والمحاضر وغيرهما) يمكنه إجراء اتصال مباشر مع الطلاب المراد تقييمهم، بحيث يمكن الحصول على نتائج تقييم أكثر اكتمالاً وتعمقًا، وفي سياق غير رسمي ومريح، ويتم إجراؤها من يوم لآخر مع كل طالب، وتسجيل نتائج الملاحظة/المقابلة في ورقة إرشادية. على سبيل المثال، يطرح المعلمون على الطلاب أسئلة حول الخلفية الشخصية والأنشطة والقراءة والاهتمامات.

تشمل أنواع المقابلات ما يلي:[20]

١) المقابلات الموجّهة: المقابلات الموجّهة هي مقابلات يجريها المقيّم من خلال طرح أسئلة تم إعدادها مسبقاً.

٢) المقابلة غير الموجهة: المقابلات غير الموجهة هي المقابلات التي يتمتع فيها المبحوثون بحرية التعبير عن آرائهم دون التقيد بالمعايير التي أعدها موضوع التقييم.

[20]Fajar Awaluddin, *Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis Informasi, Komuniaksi Dan Teknologi*, ed. Muslihin Sultan, Cetakan Pe (Yogyakarta: Arti Bumi Intaran, 2023).

ج. الحافظات

الحافظات هي مجموعات منهجية من أعمال الطلاب لإظهار التقدم الذي أحرزه الطلاب في التعلم بمرور الوقت. وتتضمن الأعمال المدرجة في الحافظة أمثلة من الكتابة أو القراءة أو الصور أو التسجيلات الصوتية أو تسجيلات الفيديو كعمل طلابي، إما أن يختارها الطلاب بأنفسهم أو من قبل الطلاب مع المعلم. وتهدف المحافظ إلى تمثيل أنشطة التعلم وفقًا للأهداف التي تمت صياغتها. وتتمثل إحدى السمات المهمة للحوافظ في مشاركة الطلاب في اختيار أمثلة من الأعمال التي تم إنتاجها لإظهار التقدم المحرز في التعلم بمرور الوقت.

هناك ثلاثة أنواع من الحافظات يمكن تحديدها، وهي:

١) حافظات العرض

تُستخدم حافظات الحافظة لعرض أفضل أعمال الطلاب على أولياء الأمور ومديري المدارس. تنظم بعض المدارس على وجه التحديد "معارض الحافظة" التي تحتوي على أفضل أعمال الطلاب. تكمن محدودية هذا النوع من المحافظ في أنه يعرض فقط أفضل أعمال الطلاب، ويتجاهل الأعمال الأخرى. يميل هذا النوع من المحافظ إلى جمع المنتجات النهائية للطلاب. وهذا يعني أنه لا يقدم صورة كاملة مع مرور الوقت.

٢) حافظات المجموعات

تحتوي حافظات المجموعات على جميع أعمال الطالب التي توضح كيفية قيام الطالب بالأنشطة اليومية في الفصل الدراسي. ويتضمن هذا النوع من الحافظة جميع مراحل عملية عمل الطالب، وتتألف من المسودات الأولية والرسومات التخطيطية والعمل قيد التنفيذ والمنتجات النهائية.

٣. تقييم الحافظة

تقييم الحافظة هو في الأساس حافظة تركز على التأمل في أهداف التعلم التي تتضمن مجموعة منهجية من أعمال الطالب مصحوبة بتقييم، سواء من قبل المعلم أو الطالب. ويستند التقييم إلى معايير معينة متفق عليها بشكل متبادل. وغالبًا ما تُستخدم الحافظات كحافظات حالات ومجموعات حافظات أكثر من تقييمات الحافظة.

يتمتع تقييم المحفظة في تعلم اللغة العربية بمزايا متنوعة تجعلها طريقة تقييم فعالة غير اختبارية موجهة نحو التطوير الشامل للمتعلمين. تتمثل إحدى مزاياها الرئيسية في قدرتها على دمج المعلومات من مصادر مختلفة وتقديم مجموعة من أعمال الطلاب التي تعكس تقدمهم مع مرور الوقت. لا توفر الحافظات صورة كاملة لأداء الطالب وعملية التعلم فحسب، بل تشجع أيضًا على مستويات عالية من المشاركة والالتزام من جانب المتعلمين. تدعو هذه الطريقة الطلاب إلى التقييم الذاتي، مما يعزز بشكل غير مباشر الوعي بالتطور الشخصي والمسؤولية عن عملية التعلم.

تعمل الحافظات على الربط بين عملية التقييم وممارسة التدريس، مما يسمح للمعلمين بتكييف أساليب التعلم حسب احتياجات وأساليب التعلم الخاصة بكل طالب على حدة. ومقارنةً بالامتحانات التقليدية، فإن الحافظات قادرة على توضيح كفاءات الطلاب بشكل أكثر شمولاً، مما قد يزيد من دافعية التعلم حيث يتوفر للطلاب مساحة للتعبير عن قدراتهم بأشكال مختلفة. تتمتع الحافظات أيضًا بصلاحية قوية من حيث المحتوى لأنها تمثل عمل الطلاب الحقيقي ويمكنها تحسين جودة وكمية كتاباتهم. بالإضافة إلى ذلك، يسهم هذا النهج بشكل إيجابي في تطوير الجوانب المعرفية لدى الطلاب من خلال عملية اختيار الأعمال المضمنة والتفكير فيها وإعادة تخطيطها.

ومع ذلك، فإن تنفيذ تقييم الحافظة يواجه أيضًا تحدياته الخاصة. ويتمثل اثنان من أهم هذه التحديات في الحاجة إلى وقت طويل في عملية تقييم كل حافظة ككل، بالإضافة إلى صعوبة ضمان اتساق التقييم بين المعلمين. يمكن أن يؤثر عدم المساواة في المعايير أو التفسيرات في تقييم عمل الطالب على موضوعية نتائج التقييم. لذلك، هناك حاجة إلى وضع إرشادات واضحة لقواعد التقييم وتدريب المعلمين بشكل منتظم حتى يمكن تطبيق تقييم الحافظة على النحو الأمثل والفعال في سياق تعلم اللغة العربية.

د. تقييم اليوميات التأملية

يعد تقييم اليوميات التأملية أحد أساليب التقييم الفعالة غير الاختبارية لتقييم فهم الطلاب وعملية التعلم. توفر اليوميات التأملية فرصة للطلاب للتفكير في تجاربهم التعليمية في السياقين الأكاديمي والشخصي على حد سواء.[21]في هذا التقييم، يُطلب من الطلاب في هذا التقييم كتابة ما تعلموه ومشاعرهم تجاه المادة وكيف أثرت التجربة على تطورهم الشخصي.

وبوجه عام، يركز تقييم اليوميات التأملية على جودة التفكير النقدي الذي تتضمنه كتابات الطلاب، بالإضافة إلى مدى قدرتهم على ربط النظرية بالتجربة. ولا يُتوقع من الطلاب التعبير عما تعلموه فحسب، بل أيضًا عن كيفية استيعابهم للمعرفة وتطبيقها في حياتهم اليومية. ولذلك، يميل تقييم اليوميات التأملية إلى أن يكون أكثر ذاتية وموجهاً نحو العملية وليس نحو النتائج.[22]

يشير تقييم هذه اليوميات عادةً إلى معايير مثل عمق التفكير، والربط بين الخبرة والنظرية، والقدرة على تقييم التعلم بموضوعية. بالإضافة إلى ذلك، يمكن أيضًا في المذكرات التأملية منح الطلاب الفرصة لمناقشة التحديات التي يواجهونها في التعلم وإيجاد حلول أو طرق لتحسينها. كما يحظى الانفتاح والصدق في التفكير بتقدير كبير في هذا النوع من التقييم.

[21]Rani Noer Suciani et al., "Strategi Refleksi Dan Evaluasi Penelitian Tindakan Kelas," *Jurnal Kreativitas Mahasiswa* 1, no. 2 (2023): 114–23.

[22]Aning Wida Yanti and Nabella Ayu Novitasari, "Penggunaan Jurnal Reflektif Pada Pembelajaran Matematika Untuk Melatih Kemampuan Komunikasi Matematis Siswa," *Mosharafa: Jurnal Pendidikan Matematika* 10, no. 2 (2021): 321–32.

ومع ذلك، فإن تقييم اليوميات التأملية له تحدياته أيضًا. فنظرًا لطبيعته الذاتية للغاية، يمكن أن يكون غير متسق إذا لم تكن هناك إرشادات أو قواعد واضحة. ويتطلب ذلك قدرة المدرس على التقييم الموضوعي على الرغم من الطبيعة الشخصية والاستبطانية للغاية للمواد التي يتم تقييمها. لذلك، يجب أن تكون هناك معايير واضحة حتى يمكن تقييم اليوميات التأملية بشكل عادل وشفاف.

هـ. التقييم الذاتي

التقييم الذاتي هو العملية التي يقوم من خلالها الأفراد بتقييم أدائهم، سواء في السياقات الأكاديمية أو غير الأكاديمية. في التعليم، تتيح هذه الطريقة للطلاب قياس مدى تحقيقهم لأهداف التعلم المحددة لهم. ويتيح التقييم الذاتي للطلاب الفرصة للتعرف على نقاط القوة والضعف لديهم وفهم مجالات التحسين.[23] تتضمن عملية التقييم الذاتي التفكير الشخصي في الإنجازات وأوجه القصور في التعلم. يُطلب من الطلاب تقييم أنفسهم استنادًا إلى عدة معايير تم إعدادها من قبل المعلم، مثل فهم المادة والمشاركة في المناقشات ومهارات التطبيق النظري ونتائج الواجبات أو الامتحانات. وفي هذا التقييم، يُطلب من الطلاب أيضًا وضع أهداف للتحسين المستقبلي وتخطيط استراتيجيات لتحقيقها.

يساعد التقييم الذاتي الطلاب على تنمية الشعور بالمسؤولية تجاه عملية التعلم الخاصة بهم. من خلال معرفة المجالات التي تحتاج إلى التحسين، يمكن للطلاب التركيز بشكل أكبر على التعلم وعدم الاعتماد كليًا على التقييمات الخارجية من المعلمين.[٢٤] كما يشجع التقييم الذاتي أيضًا على تطوير مهارات ما وراء المعرفة، أي القدرة على التفكير في عملية التفكير الخاصة بالفرد، وهو أمر بالغ الأهمية في التعلم مدى الحياة. ومع ذلك، فإن أحد التحديات الرئيسية للتقييم الذاتي هو الميل إلى الحكم على الذات بقسوة مفرطة أو باستخفاف شديد. فقد يشعر الطلاب بأنهم ينتقدون أنفسهم أكثر من اللازم أو يتسامحون أكثر من اللازم مع أوجه القصور لديهم. لذلك، من المهم وضع مبادئ توجيهية واضحة لعملية التقييم الذاتي حتى يمكن إجراء التقييم بموضوعية وفعالية.

و. تقييم الأقران

تقييم الأقران هو طريقة يقوم فيها الطلاب بتقييم أداء أقرانهم. وتتيح هذه العملية للطلاب تقديم ملاحظات حول واجبات أقرانهم أو عروضهم أو مشاريعهم. ويتميز تقييم الأقران بفائدة

[23]Zi Yan and David Carless, "Self-Assessment Is about More than Self: The Enabling Role of Feedback Literacy," *Assessment \& Evaluation in Higher Education* 47, no. 7 (2022): 1116–28.

[24]Huy Q. Chung, Vicky Chen, and Carol Booth Olson, "The Impact of Self-Assessment, Planning and Goal Setting, and Reflection before and after Revision on Student Self-Efficacy and Writing Performance," *Reading and Writing* 34, no. 7 (2021): 1885–1913, https://doi.org/10.1007/s11145-021-10186-x.

مزدوجة: لا يحصل الطلاب على ملاحظات من المدرس فحسب، بل أيضًا من أقرانهم الذين يمكنهم تقديم منظور مختلف وأكثر واقعية ويوفر للطلاب تغذية راجعة لتقييم أنفسهم بشكل عام.[٢٥] في التقييم بين الأقران، يقوم الطلاب بتقييم جودة عمل أقرانهم بناءً على معايير محددة مسبقًا.[26]يتضمن هذا التقييم عادةً جوانب مثل جودة المحتوى، والالتزام بالتوقيت، ومهارات العرض، والمساهمة في المجموعة. ومن بين مزايا مراجعة الأقران أنها يمكن أن توفر منظورًا أكثر تنوعًا حول جودة المهمة أو المشروع.

ويساعد التقييم بين الأقران أيضًا على تطوير مهارات التقييم النقدي وقدرات التواصل لدى الطلاب. لا يتعلم الطلاب كيفية تقييم عمل الآخرين فحسب، بل يتعلمون أيضًا كيفية قبول الانتقادات التي يقدمها أقرانهم. وهذا مهم بشكل خاص في عالم العمل، حيث تكون ردود الفعل من زملاء العمل ذات قيمة لا تقدر بثمن لتطوير المهارات وتحسين الأداء.[27] ومع ذلك، تواجه مراجعة الأقران أيضًا تحديات، مثل التحيز أو الجهل بجودة عمل الأقران. في بعض الأحيان قد يقوم الطلاب بإصدار أحكام بناءً على العلاقات الشخصية أو المشاعر الذاتية. لذلك، من المهم توفير إرشادات واضحة والتأكد من أن جميع الطلاب يفهمون أهمية الموضوعية في التقييم.

ز. تقييم الأداء

تقييم الأداء هو أسلوب تقييم يقيس قدرات الطلاب من خلال مهام أو أنشطة تحاكي مواقف حقيقية.[28]في هذا التقييم، يتم تقييم الطلاب على أساس قدرتهم على أداء المهام العملية المرتبطة بشكل مباشر بالمواد التي يتم تدريسها. قد يتضمن تقييم الأداء هذا عروضًا تقديمية أو عمليات محاكاة أو عروض توضيحية أو مشاريع جماعية. توفر تقييمات الأداء مقياسًا أكثر موثوقية لقدرات الطلاب مقارنة بالاختبارات التقليدية التي تركز أكثر على الحفظ. في هذا التقييم، يجب على الطلاب إظهار المهارات التي تعلموها في سياق حقيقي، مما يسمح للمعلمين بتقييم قدرات الطلاب بشكل أكثر شمولاً.

وتكمن ميزة تقييم الأداء في قدرته على قياس المهارات العملية التي يصعب قياسها باستخدام الاختبارات النظرية. بالإضافة إلى ذلك، يمكن للطلاب اكتساب خبرة مباشرة أكثر تعمقًا

[25]Shifany Maulida Hijjah, Ubaid Ridlo, and Raswan, "Implementasi Asesmen Autentik Kurikulum Merdeka Pada Mata Pelajaran Bahasa Arab SMP Islam Cikal Harapan 1 BSD," *Al-Muyassar: Journal of Arabic Education* 4, no. 1 (2025): 172–83.

[26]Shengkai Yin, Fang Chen, and Hui Chang, "Assessment as Learning: How Does Peer Assessment Function in Students' Learning?," *Frontiers in Psychology* 13 (2022): 912568.

[27]Destya Waty Silalahi, "Penilaian Teman Sejawat Sebagai Upaya Peningkatan Kemampuan Merancang Pembelajaran Dalam Kelas Pembelajaran Mikro," *Jurnal Basataka (JBT)* 5, no. 2 (2022): 482–89.

[28]M Yakob et al., "Implementation of Performance Assessment in STEM-Based Science Learning to Improve Students' Habits of Mind.," *International Journal of Evaluation and Research in Education* 10, no. 2 (2021): 624–31.

وقابلية للتطبيق. وهذا يمنحهم الفرصة للتعلم بطريقة أكثر نشاطًا وتركيزًا على العمل. ومع ذلك، فإن تقييم الأداء يتطلب أيضًا مزيدًا من الوقت والموارد. ينبغي أن يتم التدريس في سياق أكثر عملية والتركيز على المهارات ذات الصلة بالحياة الواقعية. بالإضافة إلى ذلك، ورغم أن هذه التقييمات أكثر أصالة، فإنها قد تكون ذاتية للغاية، خاصة عند تقييم العمل الذي يعتمد بشكل أكبر على الإبداع أو العرض التقديمي.[29] ومن خلال النتائج التي تم الحصول عليها، يمكن فهم أن التقييم الأصيل، أي تقييم تعلم اللغة العربية بدون اختبار، ضروري جدًا في تقييم تعلم اللغة العربية، بما في ذلك الملاحظة والمقابلات والملفات والمجلات التأملية والتقييم الذاتي وتقييم الأقران وتقييم الأداء.

جدول ٣. أنواع التقييمات غير الاختبارية بشرحها وتنفيذها في التعليم اللغة العربية

أنواع التقييم	الشرح	التنفيذ الأمثلة
الملاحظة	الملاحظة المنهجية لسلوك الطلاب	يلاحظ المعلمون استخدام اللغة العربية في المناقشات الصفية
مقابلة	مباشرة أسئلة وأجوبة لاستكشاف آراء الطلاب وفهمهم	يسأل المعلم عن اهتمامات الطلاب وتجاربهم مع اللغة العربية
المحفظة	مجموعة من أعمال الطلاب على مر الزمن	مجموعة من الكتابات العربية، والتسجيلات الصوتية للقراءة، ونتائج المشاريع
مجلة	كتابات الطلاب حول تأملات التعلم	يكتب الطلاب عن تجاربهم في الاستماع إلى الصوت العربي والمفردات الجديدة
التقييم الذاتي	قيم الطلاب تقدمهم في التعلم استمارة	التقييم الذاتي حول القدرة على قراءة النصوص العربية
التقييم بين الأقران	التقييم بين الطلاب لأعمال أصدقائهم	يقوم الطلاب بتقييم كتابات زملائهم باللغة العربية
تقييم الأداء	تقييم الواجبات الحياتية أو محاكاة القدرات العملية	للطلاب يقدم الطلاب عروضًا شفوية باللغة العربية

إن تعلم اللغة العربية لا يقتصر على إتقان المادة النظرية فحسب، بل يشمل تطوير الكفاءة التواصلية والموقف التقديري تجاه اللغة باعتبارها لغة حية ولغة دينية. لذلك فإن التقييم الذي يتم في

[29]Ni Kade Dwy Kurnia Yudantari, I Ketut Suma, and I Wayan Suastra, "Hakikat Penilaian Bahasa, Perbedaan Penilaian, Pengukuran Dan Evaluasi," *Jurnal Review Pendidikan Dan Pengajaran (JRPP)* 6, no. 2 (2023): 61–67.

تعلم اللغة العربية لا ينبغي أن يركز على الجوانب المعرفية فقط، بل يشمل أيضا الجوانب العاطفية والنفسية الحركية.

ويعد التقييم غير الاختباري حلاً للتغلب على قيود التقييم التقليدي (الاختبارات الكتابية)، والذي يميل إلى قياس الحفظ والفهم بطريقة مجردة. من خلال نهج غير اختباري، يتم تقييم الطلاب على أساس مهاراتهم في مواقف حقيقية - سواء من خلال التفاعل اللفظي، أو التأمل الكتابي، أو المشاركة في الأنشطة الجماعية، أو القدرة على هيكلة الأفكار ونقلها باللغة العربية. يؤكد التقييم غير الاختباري على التقييم باعتباره تعلمًا والتقييم من أجل التعلم - أي التقييم الذي لا يقيم النتائج النهائية فحسب، بل أيضًا كجزء لا يتجزأ من عملية التعلم التي تشجع على التطوير المستمر للطلاب. وهذا يتوافق إلى حد كبير مع نهج التعلم الذي يركز على الطالب في منهج مرديكا والذي بدأ تنفيذه على نطاق واسع في إندونيسيا.

أشكال التقييم غير الاختباري وتطبيقاتها في اللغة العربية

تعتبر الملاحظة أسلوباً تقييمياً مهماً جداً في مراقبة سلوك الطالب في سياق تعلم اللغة العربية. يمكن للمعلمين ملاحظة مشاركة الطلاب عند التفاعل باستخدام اللغة المستهدفة، مثل التحدث النشط في أنشطة الحوار، والاستجابات للتعليمات باللغة العربية، والمواقف الإيجابية تجاه الدرس. يمكن إجراء الملاحظة في شكلين: المشاركة: يشارك المعلم في أنشطة الطلاب (على سبيل المثال المناقشات الجماعية). غير مشارك: المعلم يكتفي بالمراقبة دون التدخل. ويجب دعم الملاحظات بأدوات مثل قوائم المراجعة، أو السجلات القصصية، أو مقاييس التصنيف، حتى يمكن تحليل النتائج بموضوعية. مثال تطبيقي: أثناء ممارسة المحادثة (الكلام)، يقوم المعلم بتقييم طلاقة الطلاب ونبرتهم وشجاعتهم في استخدام المفردات الجديدة.

تتيح المقابلات للمعلمين التعمق أكثر في اهتمامات الطلاب، والصعوبات التي يواجهونها، ودوافعهم، وتصوراتهم حول تعلم اللغة العربية. تعتبر هذه التقنية مفيدة جدًا لفهم خلفيات التعلم لدى الطلاب والتي قد لا تكون واضحة من سلوكهم في الفصل. يمكن أن تكون المقابلات: منظمة (باستخدام قائمة ثابتة من الأسئلة)، أو شبه منظمة (أسئلة أساسية، ولكنها مفتوحة للتطوير)، أو حرة/استكشافية. مثال تطبيقي: يجري المعلم مقابلات مع الطلاب حول تجاربهم في فهم المحاضرات باللغة العربية أو أثناء القيام بتمارين القراءة.

الحافظات هي مجموعة من أعمال الطلاب التي يتم تنظيمها بشكل منهجي لإظهار تطور مهارات اللغة بمرور الوقت. في تعلم اللغة العربية، يمكن أن تتضمن المحفظة كتابات (كتابات)، أو ترجمات، أو ملاحظات على المفردات، أو تسجيلات صوتية، أو مقاطع فيديو لممارسة التحدث. هناك ثلاثة أنواع من المحافظ تُستخدم بشكل شائع: محفظة العرض: تعرض أفضل الأعمال، ومحفظة العمل: تعرض جميع عمليات التعلم، ومحفظة التقييم: تتضمن التأمل والتقييم. المزايا: توفر نظرة شاملة حول تطور الطالب، وتعزز المسؤولية، وتطور القدرة على الإدراك.

من خلال المجلات التأملية، يتأمل الطلاب ما تعلموه، والصعوبات التي واجهوها، والاستراتيجيات التي استخدموها للتغلب على عقبات التعلم. يمكن أن تكون هذه المجلة على شكل كتابة حرة أو إجابة على أسئلة توجيهية من المعلم. الوظائف الرئيسية: بناء الوعي التعلمي، وتنمية مهارات التفكير النقدي، وتعزيز العلاقة بين النظرية والتطبيق. مثال: يكتب الطلاب يومياتهم بعد أنشطة الاستماع (الاستماع) من خلال التفكير في المفردات التي تعلموها والصعوبات التي واجهوها في فهم الصوت.

يشجع التقييم الذاتي الطلاب على تقييم قدراتهم بشكل موضوعي. وفي تعلم اللغة العربية يمكن تطبيق هذا التقييم من خلال استمارة تحتوي على مؤشرات القدرة على القراءة أو الكتابة أو التحدث أو الاستماع. الفوائد: زيادة استقلالية التعلم، وتشكيل الوعي المعرفي، وتعزيز المسؤولية الشخصية عن عملية التعلم. ومع ذلك، هناك حاجة إلى إرشادات ومعايير واضحة حتى لا تكون نتائج التقييم متحيزة للغاية أو مبالغ فيها أو أقل من تقديرها.

في التقييم بين الأقران، يقوم الطلاب بتقييم عمل أصدقائهم بناءً على معايير معينة. يمكن أن تعمل هذه التقنية على تحسين قدرة الطلاب على تقديم ملاحظات بناءة والتعلم من أخطاء الآخرين ونجاحاتهم. مثال للتطبيق: يقوم الطلاب بتقييم كتابات أصدقائهم بناءً على بنية الفقرة، والمفردات، ووضوح الأفكار، والدقة النحوية. إن مفتاح نجاح تقييم الأقران يكمن في تدريب الطلاب على تقديم تقييمات موضوعية وغير متحيزة وبناءة.

يتطلب تقييم الأداء من الطلاب إكمال المهام الواقعية التي تتطلب التطبيق المباشر لمهارات اللغة العربية. يمكن أن يكون شكل المهمة خطابًا، أو عرضًا شفهيًا، أو محاكاة محادثة، أو إنشاء مقطع فيديو، أو لعب الأدوار. المزايا: تعكس قدرات الطلاب التطبيقية بشكل أصيل وواقعي. ومع ذلك، تتطلب هذه التقنية الوقت، وأدوات تقييم موحدة، واستراتيجيات مراقبة دقيقة لضمان الموضوعية.

يتمتع التقييم غير الاختباري بعدد من المزايا التي تجعله ذا صلة وفعال في سياق تعلم اللغة العربية.[30] ومن أهم مميزاتها قدرتها على تعزيز القدرة على التأمل الذاتي لدى الطلبة. ومن خلال أدوات مثل المجلات التأملية والتقييم الذاتي، يُمنح الطلاب مساحة لتقييم تطور قدراتهم الخاصة، سواء من حيث القراءة (القراءة)، أو الكتابة (الكتابة)، أو الاستماع (الاستماع)، أو التحدث (الكلام). وبالإضافة إلى ذلك، تساهم التقييمات غير الاختبارية أيضًا في تقليل مستويات التوتر لدى الطلاب. وبالمقارنة بالاختبارات المعيارية التي تكون رسمية وتسبب في كثير من الأحيان ضغوطاً نفسية، تميل هذه الطريقة إلى أن تكون أكثر استرخاءً، مما يسمح للطلاب بالتركيز أكثر على عملية التعلم وتنمية مهاراتهم دون عبء مفرط.

وعلاوة على ذلك، تشجع التقييمات غير الاختبارية على زيادة مشاركة الطلاب ومشاركتهم النشطة في عملية التقييم. ومن خلال أساليب مثل تقييم الأقران وتقييم الأداء، لا يصبح الطلاب مجرد موضوعات

[30]Hermina Dina, Huda Nuril, and Damayanti Rima, "Pengolahan Hasil Non-Test Angket, Observasi, Wawancara Dan Dokumenter," *Student Research Journal*, no. 3 (2024): 259–73, https://doi.org/10.55606/srjyappi.v2i3.1343.

للتقييم، بل يعملون أيضًا كمقيّمين لأقرانهم، مما يثري تجربة التعلم الخاصة بهم بشكل تعاوني. وهناك ميزة أخرى وهي طبيعتها الشاملة. تسمح التقييمات غير الاختبارية للمحاضرين أو المعلمين بتقييم قدرات الطلاب بشكل شامل، وليس فقط إتقان النظرية وحدها. على سبيل المثال، في تقييم الأداء، يمكن تقييم المهارات الإنتاجية والاستقبالية باللغة العربية في وقت واحد، وبالتالي توفير صورة أكثر اكتمالاً عن كفاءة الطالب.

وأخيرا، تدعم التقييمات غير الاختبارية مبدأ التعلم المستمر. لأن التركيز ينصب على عملية وتطور الطلاب، فإن هذه الطريقة لا تقوم بتقييم النتائج النهائية فحسب، بل تهتم أيضًا بجهود الطلاب واستراتيجياتهم في مواجهة تحديات التعلم. وهكذا، يصبح التقييم غير الاختباري وسيلة لتشجيع الطلاب على الاستمرار في تطوير وتحسين أنفسهم باستمرار طوال رحلة التعلم الخاصة بهم. على الرغم من أن التقييم غير الاختباري له مزايا عديدة، فإن هذا النهج ليس خاليًا أيضًا من عدد من نقاط الضعف التي يجب مراعاتها بشكل نقدي عند تنفيذه. ومن بين العيوب الرئيسية إمكانية وجود الذاتية في عملية التقييم. وهذا هو الحال بشكل خاص في تقييم الأقران وتقييم الذات، حيث يمكن أن تتأثر نتائج التقييم بالتصورات الشخصية، أو قرب العلاقات بين الطلاب، أو مستويات الثقة بالنفس الفردية. يمكن أن تؤدي هذه العوامل إلى نقص الموضوعية مما يؤثر على دقة نتائج التقييم.

بالإضافة إلى ذلك، تميل التقييمات غير الاختبارية إلى أن تتطلب وقتًا وموارد أكثر من الاختبارات التقليدية. تتطلب عملية تقييم المجلات التأملية والمحافظ والمهام الأدائية مستوى عاليًا من الاهتمام والدقة من جانب المعلمين، سواء في تقديم الملاحظات أو في تجميع التقييمات العادلة والشاملة. وهذا يشكل تحديًا في حد ذاته، خاصة في الفصول الدراسية التي تضم عددًا كبيرًا من الطلاب أو عندما يكون وقت التعلم محدودًا.

وهناك عقبة أخرى تتمثل في صعوبة إعداد معايير التقييم المناسبة. ولضمان إجراء التقييم بشكل موضوعي وشامل، هناك حاجة إلى معيار يمكنه استيعاب الجوانب المختلفة لمهارات اللغة العربية. ومع ذلك، فإن تصميم نموذج تقييم مفصل ومتناسب وقابل للتطبيق ليس بالأمر السهل، ويتطلب كفاءة تربوية جيدة من المعلمين. وتعتمد التقييمات غير الاختبارية أيضًا بشكل كبير على تحفيز الطلاب ومشاركتهم النشطة. ويتم تحديد نجاح هذه الطريقة بمدى استعداد الطلاب للتفكير بصدق وتقديم ردود فعل بناءة لأقرانهم. إذا كانت دوافع الطلاب منخفضة أو لم يكونوا جادين بدرجة كافية في الخضوع للعملية، فقد تنخفض صحة التقييم بشكل كبير.

وبالإضافة إلى ذلك، فإن التقييمات غير الاختبارية أقل من المثالية في قياس الفهم النظري المتعمق، مثل قواعد اللغة أو المفاهيم اللغوية في اللغة العربية. يركز هذا النهج بشكل أساسي على جوانب التطبيق وعملية التعلم، بحيث لا يتم الكشف عن قدرة الطلاب على فهم النظريات أو القواعد اللغوية بشكل مثالي دون دعمها بتقييمات مكتوبة أكثر تحديدًا وموحدة تعتمد على الاختبارات. لذلك، من المهم للمعلمين الجمع

بين التقييمات غير الاختبارية واستراتيجيات التقييم الأخرى حتى يمكن قياس نتائج التعلم بشكل أكثر شمولاً.

استراتيجيات تحسين التقييم غير الاختباري: لكي يتم تطبيق التقييم غير الاختباري بشكل أمثل في تعلم اللغة العربية، يمكن تنفيذ الاستراتيجيات التالية:

١ .إعداد معايير تقييم قابلة للقياس وموحدة.

٢ .تدريب المعلمين على استخدام أساليب التقييم البديلة.

٣ .تحسين مهارات التقييم لدى الطلاب حتى يتمكنوا من إعطاء وتلقي الملاحظات بشكل موضوعي.

٤ .استخدام التكنولوجيا (نماذج جوجل، الصوت والفيديو، تطبيقات التقييم) لتسهيل توثيق وتحليل نتائج التقييم.

٥. توفير الوقت الكافي ودمج التقييم في أنشطة التعلم الروتينية.

الخلاصة

وبناء على نتائج البحث يمكن الاستنتاج أن التقييم الأصيل يساهم بشكل كبير في تحسين جودة تعلم اللغة العربية. لقد ثبت أن أشكال التقييم مثل تقييم المشروع، وتقييم المحفظة، والأداء، والتقييم الذاتي قادرة على وصف قدرات الطلاب بشكل شامل وتطبيقي. كما أن تطبيقه قادر أيضًا على زيادة دافعية الطلاب ومشاركتهم في عملية التعلم. ومع ذلك، فإن تنفيذ التقييم الأصيل لا يزال يواجه تحديات مختلفة، وخاصة فيما يتصل باستعداد المعلمين، ووقت التنفيذ، وتطوير أدوات التقييم المناسبة. ومن ثم، هناك حاجة إلى التدريب والتوجيه للمعلمين، وتوفير الموارد الكافية، ودعم السياسات من المدارس لإنشاء نظام بيئي تعليمي يدعم التقييم الأصيل على النحو الأمثل والمستدام. من الناحية النظرية، تعزز هذه الدراسة مفهوم التقييم الأصيل في تقييم تعلم اللغة. ومن الناحية العملية، فهي ترشد المعلمين في تصميم تقييمات سياقية غير اختبارية. لم تتناول هذه الدراسة أشكال التقييم الأصيل في شكل أوراق تقييم "معايير التقييم وأشكاله" في تعلم اللغة العربية، ولا سيما مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، بحيث يمكن للمدرسين استخدامها كأمثلة في إعداد أدوات التقييم. ويمكن أن يكون هذا اقتراحًا لمزيد من البحث من قبل الباحثين اللاحقين.

المراجع

Agustien, Resi. "Pengembangan Instrumen Penilaian Autentik Berbasis Kurikulum 2013 Pada Buku Ajar Bahasa Arab Kelas X Semester 1 Madrasah Aliyah." *La-Tahzan: Jurnal Pendidikan Islam* XII, no. 1 (2020).

Asrori, Imam. Thohir, Muhammad. Ainin. *Evaluasi Dalam Pembelajaran Bahasa Arab*. Malang: Misykat Indonesia, 2012.

Awaluddin, Fajar. *Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis Informasi, Komuniaksi Dan Teknologi*. Edited by Muslihin Sultan. Cetakan Pe. Yogyakarta: Arti Bumi Intaran, 2023.

Baihaqi, M., Mulyono, Rahma Widyana, Puspa Mirani Kadir, Wulida Wahidatul Masruria, and Engeline Chelsya Setiawan. "Three-Parameter Item Response Theory Analysis of the Multiple-Choice Items in PIRLS 2016." *Tabaran Institute of Higher Education: International Journal of Language Testing* 15, no. 2 (2025): 109–19.

Baihaqi, M, Ainun Syarifah, and Muthahir Arif. "Enhacing Arabic Translation Competency In Higher Education: An Evaluation Of The Becoming A Translation Practitioner' Program." *Ijaz Arabi: Journal of Arabic Learning* 8, no. 1 (2025): 493–503.

Chung, Huy Q., Vicky Chen, and Carol Booth Olson. "The Impact of Self-Assessment, Planning and Goal Setting, and Reflection before and after Revision on Student Self-Efficacy and Writing Performance." *Reading and Writing* 34, no. 7 (2021): 1885–1913. https://doi.org/10.1007/s11145-021-10186-x.

Dina, Hermina, Huda Nuril, and Damayanti Rima. "Pengolahan Hasil Non-Test Angket, Observasi, Wawancara Dan Dokumenter." *Student Research Journal*, no. 3 (2024): 259–73. https://doi.org/10.55606/srjyappi.v2i3.1343.

Dony Handriawan, Nurman. "Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab." *Sanabil Publishing*, 2021, 172–73.

Fitriani, Namiyah, Badrus Zaman, and Mohammad Imron. "Pengembangan Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis Penilaian Autentik Di Madrasah Tsanawiyah Miftahul Huda Madura." *TARUNAEDU: Journal of Education and Learning* 03, no. 02 (2025): 78–89.

Heriyanto. "Evaluasi Pembelajaran Maharah Kalam Pada Mata Pelajaran Bahasa Arab Di Madrasah Ibtidaiyah Muhammadiyah Gembuk I." *ALIF: Arabic Language in Focus* 1, no. 2 (2023): 53–60.

Hijjah, Shifany Maulida, Ubaid Ridlo, and Raswan. "Implementasi Asesmen Autentik Kurikulum Merdeka Pada Mata Pelajaran Bahasa Arab SMP Islam Cikal Harapan 1 BSD." *Al-Muyassar: Journal of Arabic Education* 4, no. 1 (2025): 172–83.

Immamah, Tazkiyatul, Farah Aulia Azmi, Rini Qonitah, and Dini Milka Ardhena. "Penerapan Ujian Praktik Sebagai Evaluasi Non-Test Di SMA Al Islam 1 Surakarta." *Cendikia: Jurnal Pendidikan Dan Pengajaran* 2, no. 3 (2024): 454–74.

Indriana, Dina. "Evaluasi Pembelajaran Dan Penilaian Autentik Dalam Pembelajaran Bahasa Arab." *Al-Ittijah*, 2018, 34–52.

Jundi, Ahmad, M Baihaqi, and Muh Zaenuri. "Identification And Correction of Pseudowords in Ilman Wa Ruhan Textbooks to Reduce Meaning Errors." *Ijaz Arabi:Journal of Arabic Learning* 8, no. 1 (2024): 0–11.

Mabruri, Siti Rauhillah, and Hani Nurlaeli Wijayanti. "Implementasi Penilaian Non-Tes Dalam Perkuliahan Di Prodi Pendidikan Bahasa Arab Se-Yogyakarta." *Ihtimam: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab* 07 (2024): 182–98.

Mahmudah, and Agus Susilo. "PENILAIAN IDEAL DAN EVALUASI EFEKTIF DALAM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB," 2024.

Maspeke, Nurul Muthaharaini, R Umi Baroroh, Dwi Arian, Putra Mandaka, Heni Wahyuni, and Yusril Muhammad Nur. "Inovasi Penilaian Autentik Pada Buku Bahasa Arab Kelas VII Madrasah Tsanawiyah Terbitan Kemenag 2020." *Al Mi'yar: Jurnal Ilmiah Pembelajaran Bahasa Arab Dan Kebahasaaraban* 7, no. 2 (2024): 708–16.

Naufal, Afif, Andrean Yuristira, R Umi Baroroh, Boby Bagas Purnama, Lintang Lutfhi Kirani, and Iin Hardiyanti. "Kebahasaaraban Inovasi Penilaian Otentik Maharah Kalam Dengan Pendekatan Komunikatif Pada Buku Bahasa Arab MI Kelas III." *Al Mi'yar: Jurnal Ilmiah Pembelajaran Bahasa Arab Dan Kebahasaaraban* 8, no. 2 (2025): 558–68.

Ni'mah, Khoirotun, and Durrotun Nafisah. "Pelaksanaan Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab Di SD Negeri Tlogorejo Sukodadi Lamongan." *Al-Fakkar: Jurnal Ilmiah Pendidikan Bahasa Arab* 1, no. 1 (2020): 23–39.

Pahlefi, M Riza. "Kajian Teoritis Pengembangan Instrumen Penilaian Keterampilan Menyimak (Mahārah Al - Istima ') Dalam Pembelajaran Bahasa Arab." *Uktub: Journal of Arabic Studies* 2, no. 2 (2022): 68–84.

Rahman, Fathor. "Optimalisasi Kemampuan Maharah- Al Kalam Melalui Penerapan Authentic Assessment Pada Pembelajaran Bahasa Arab Di SD Al-Qodiri Jember." *Lisan An-Nathiq: Jurnal Bahasa Dan Pendidikan Bahasa Arab* 4, no. 1 (2022): 18–33.

Ridho, Ubaid. "Evaluasi Dalam Pembelajaran Bahasa Arab." *An Nabighoh Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Bahasa Arab* 20, no. 01 (2018): 19. https://doi.org/10.32332/an-nabighoh.v20i01.1124.

Salamah, Rifqi Aulia Rahman, and M. Elfan Kukab. "Penilaian Autentik Dalam Pembelajaran Bahasa Arab." *Nivedana:Jurnal Komunikasi & Bahasa* 2 (2021).

Silalahi, Destya Waty. "Penilaian Teman Sejawat Sebagai Upaya Peningkatan Kemampuan Merancang Pembelajaran Dalam Kelas Pembelajaran Mikro." *Jurnal Basataka (JBT)* 5, no. 2 (2022): 482–89.

Suciani, Rani Noer, Naila Len Azizah, Iva Oktaviani Gusmaningsih, and Risti Aulia Fajrin. "Strategi Refleksi Dan Evaluasi Penelitian Tindakan Kelas." *Jurnal Kreativitas Mahasiswa* 1, no. 2 (2023): 114–23.

Yakob, M, H Hamdani, R P Sari, A G Haji, and N Nahadi. "Implementation of Performance Assessment in STEM-Based Science Learning to Improve Students' Habits of Mind." *International Journal of Evaluation and Research in Education* 10, no. 2 (2021): 624–31.

Yan, Zi, and David Carless. "Self-Assessment Is about More than Self: The Enabling Role of Feedback Literacy." *Assessment \& Evaluation in Higher Education* 47, no. 7 (2022): 1116–28.

Yanti, Aning Wida, and Nabella Ayu Novitasari. "Penggunaan Jurnal Reflektif Pada Pembelajaran Matematika Untuk Melatih Kemampuan Komunikasi Matematis Siswa." *Mosharafa: Jurnal Pendidikan Matematika* 10, no. 2 (2021): 321–32.

Yin, Shengkai, Fang Chen, and Hui Chang. "Assessment as Learning: How Does Peer Assessment Function in Students' Learning?" *Frontiers in Psychology* 13 (2022): 912568.

Yudantari, Ni Kade Dwy Kurnia, I Ketut Suma, and I Wayan Suastra. "Hakikat Penilaian Bahasa, Perbedaan Penilaian, Pengukuran Dan Evaluasi." *Jurnal Review Pendidikan Dan Pengajaran (JRPP)* 6, no. 2 (2023): 61–67.